

Kulin, Sabrina; Schwippert, Knut

Kooperationsbeziehungen im JeKi-Kontext: Beweggründe zur Kooperation und Merkmale gemeinsamer Reflexion methodischer und didaktischer Fragen

Knigge, Jens [Hrsg.]; Niessen, Anne [Hrsg.]: Musikpädagogisches Handeln. Begriffe, Erscheinungsformen, politische Dimensionen. Essen : Die Blaue Eule 2012, S. 152-171. - (Musikpädagogische Forschung; 33)



Quellenangabe/ Reference:

Kulin, Sabrina; Schwippert, Knut: Kooperationsbeziehungen im JeKi-Kontext: Beweggründe zur Kooperation und Merkmale gemeinsamer Reflexion methodischer und didaktischer Fragen - In: Knigge, Jens [Hrsg.]; Niessen, Anne [Hrsg.]: Musikpädagogisches Handeln. Begriffe, Erscheinungsformen, politische Dimensionen. Essen : Die Blaue Eule 2012, S. 152-171 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-87556 - DOI: 10.25656/01:8755

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-87556>

<https://doi.org/10.25656/01:8755>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Musikpädagogische Forschung

Research in Music Education

**Jens Knigge
Anne Niessen
(Hrsg.)**

Musikpädagogisches Handeln

**Begriffe, Erscheinungsformen,
politische Dimensionen**

**Music Education: Concepts,
Practices, and Political Dimensions**



Inhalt

Jens Knigge & Anne Niessen

Vorwort 9

Preface

Beiträge zum Tagungsthema

Hermann J. Kaiser

LernArbeit 17

Learning : Labour

Adrian Niegot

„Die Zukunft war früher auch besser“: Anmerkungen zum musikpädagogischen Handlungs- und Geschichtsbegriff aus gedächtnis- und erinnerungstheoretischer Perspektive 41

The Future Looked Brighter in the Past: Remarks on the Perception of Activity and History in Musical Education from the Perspective of Memory Research Theory

Christian Harnischmacher & Ulrike Hörtzsch

Motivation und Musikunterricht. Eine empirische Studie zum Vorhersagewert des Motivationsmodells Musikalischen Handelns auf die Einstellung zum Musikunterricht aus Schülersicht 56

Motivation and Music Lessons. An Empirical Study about the Predictive Value of the Model of Motivation Concerning Musical Action on the Attitude Towards Music Lessons from Students' Point of View

Christian Harnischmacher & Viola Hofbauer

Musikpädagogisches Handeln und Vorurteil. Eine experimentelle Studie zum Einfluss von Status und Schulform auf die Bewertung von Musikunterricht bei Musiklehramtsstudenten und Schülern 70

Music Education – Action and Prejudice: An Experimental Study about the Influence of Status on the Evaluation of Music Teaching

<i>Florian Hantschel, Kai Stefan Lothwesen & Richard von Georgi</i>	
Subjektive Handlungskompetenz von Musikstudierenden:	86
Ein Gruppenvergleich unterschiedlicher Studiengänge	
Subjective Action Competence of Music Students: A Comparison of	
Different Fields of Study	

<i>Bernd Clausen & Sebanti Chatterjee</i>	
Dealing with ‘Western Classical Music’ in Indian Music Schools.	112
A Case Study in Kolkata, Bangalore, Goa and Mumbai	

Symposium: Kooperation im JeKi-Unterricht

<i>Melanie Franz-Özdemir</i>	
Interprofessionelles Teamteaching: Realisierungsformen und	132
institutionelle Bedingungen. Evaluation einer Kooperation	
zwischen Grund- und Musikschulen im Programm „Jedem Kind	
ein Instrument“	
Interprofessional Team-Teaching: Types of Implementation and Institutional	
Requirements	

<i>Sabrina Kulin & Knut Schwippert</i>	
Kooperationsbeziehungen im JeKi-Kontext: Beweggründe	152
zur Kooperation und Merkmale gemeinsamer Reflexion	
methodischer und didaktischer Fragen	
Collaboration in the Context of JeKi: Reasons to Initiate Collaboration and	
Characteristics of Reflection of Methodical and Didactical Issues	

<i>Monika Cloppenburg & Martin Bosen</i>	
Führt die Anwesenheit einer zweiten Lehrkraft im Unterricht	172
zu mehr Lehrerkooperation? Ein Vergleich von Lehreraussagen	
zur Kooperation mit Musikschullehrkräften und Fachlehrkräften	
in der Grundschule	
Does the Presence of a second Teacher in the Classroom Bring More	
Teacher Collaboration? A Comparison of Teachers’ Statements on	
Collaboration with Instrumental and Subject Teachers in Elementary School	

<i>Katharina Lehmann, Lina Hammel & Anne Niessen</i>	195
„Wenn der eine den Unterricht macht und der andere diszipliniert ...“. Aufgabenverteilung im Lehrenden-Tandem des musikpädagogischen Programms „Jedem Kind ein Instrument“	
Responsibilities within the “Teachers’ Tandem” in the “Jedem Kind ein Instrument” Program	

Freie Beiträge

<i>Thomas Busch, Jelena Dücker & Ulrike Kranefeld</i>	213
JeKi-Unterricht – Nein danke? Eine Analyse der Entscheidung für oder gegen die Teilnahme am Programm „Jedem Kind ein Instrument“ in Nordrhein-Westfalen	
JeKi – No, Thank You? An Analysis of the Attendance of Children within the Program “An Instrument for Every Child” in Northrhine-Westphalia	

<i>Lina Hammel</i>	237
Sich über Diskrepanzen definieren: Selbstkonzepte fachfremd unterrichtender Musiklehrerinnen und Musiklehrer an Grundschulen. Eine Grounded-Theory-Studie	
Defining Oneself by Discrepancy: Self-Concepts of Generalist Music Teachers in Elementary Schools. A Grounded Theory Study	

<i>Franziska Olbertz</i>	256
Wie Geschwister sich in ihrer musikalischen Entwicklung beeinflussen. Ergebnisse einer Erhebung mit offenem Fragebogen	
Sibling Influences on Musical Development. Inquiry with an Open-Ended Questionnaire	

<i>Christoph Louven & Aileen Ritter</i>	275
Hargreaves‘ „Offenohrigkeit“ – Ein neues, softwarebasiertes Forschungsdesign	
Hargreaves‘ “Open-Earedness” – A New, Software-Based Scientific Design	

Verena Weidner

„Die“ Musiktheorie „der“ Musikpädagogik. Systemtheoretische Beobachtungen 300

‘The’ Music Theory of Music Education: Observations from a Social Systems Theory Perspective

Alexander Borst, Jens Knigge

Formative Evaluation – Methodologische Reflexionen zu einer musikpädagogischen Triangulationsstudie 316

Formative Evaluation – Methodological Reflections on a Mixed-Methods-Study in the Field of Music Education

Christian Rolle

Vom Umgang mit Theorie in der fachdidaktischen Forschung 337

How to Theorize in Educational Research

Jürgen Vogt

Wo ist eigentlich die kritische Theorie geblieben? Eine Art Vermisstenanzeige 345

What Has Actually Happened to Critical Theory? Some Kind of a Missing Persons Report

**Kooperationsbeziehungen im JeKi-Kontext:
Beweggründe zur Kooperation
und Merkmale gemeinsamer Reflexion
methodischer und didaktischer Fragen**

**Collaboration in the Context of JeKi:
Reasons to Initiate Collaboration and Characteristics
of Reflection of Methodical and Didactical Issues**

Summary

In the context of the programme “An Instrument for Every Child” (JeKi) the participating primary schools collaborate with extra-curricular JeKi-teachers from music schools, who teach pupils how to play an instrument. This article focusses the motives for collaboration from the JeKi-teachers’ point of view. The data was assessed by a standardized questionnaire within the “Study of Instrumental Instruction in Primary Schools” (SIGrun). Pupil-related motives are very important; organisational motives like financial aspects are also named, but rated as less important. Due to the fact that working as a JeKi-teacher is a new task, institutions were found to support them. The results show that these institutions play a specific role by giving new impulses for the JeKi-lessons like methodical and didactical issues.

Einleitung

Für die Umsetzung des Programms zur musikalischen Förderung mit dem Namen *JeKi* (Jedem Kind ein Instrument) ist die Kooperation zwischen Grundschule und einer außerschulischen JeKi-Lehrkraft konstitutiv. In Nordrhein-Westfalen gehört diese in der Regel einer Musikschule an, in Hamburg bestehen Honorarverträge auch mit unabhängigen JeKi-Lehrkräften. Bei dieser Form der Kooperation treffen Professionen aufeinander, die ihre Arbeit in der Regel alleine ausführen. Somit stellt sich die Frage,

wie nicht nur die eigentliche Zielgruppe – die Schüler – auf dieses neue Programm reagiert, sondern auch, wie Grundschul- und JeKi-Lehrkräfte mit der neuen Form der Zusammenarbeit umgehen. Die Perspektive der Lehrkräfte stellt daher den Fokus des folgenden Beitrags dar.

Hintergrund

Das Programm JeKi

Das Programm JeKi ist sowohl in Nordrhein-Westfalen als auch in Hamburg großflächig an Grundschulen implementiert. Hierbei handelt es sich um ein musikalisches Angebot, das zusätzlich zum normalen Musikunterricht einmal in der Woche in den Räumlichkeiten der Grundschule stattfindet. Im ersten JeKi-Jahr findet bei allen Grundschulkindern in ganzen oder halben Klassen eine Grundmusikalisierung statt, bei der sie an die verschiedenen Instrumente herangeführt werden. Die Kinder haben dann in den darauf folgenden JeKi-Jahren die Möglichkeit, in Kleingruppen ein Instrument der eigenen Wahl zu erlernen. Darüber hinaus sind gemeinsame Aufführungen in Ensembles Teil des Programms (vgl. Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg, 2009; Stiftung Jedem Kind ein Instrument, 2007).

Zwischen den Bundesländern gibt es einige organisatorische Unterschiede. So ist die Teilnahme an JeKi in den Folgejahren in Nordrhein-Westfalen kostenpflichtig, und nicht alle Kinder einer Klasse nehmen am Instrumentalspiel teil, während es in Hamburg kostenfrei und für alle Kinder einer Schule, die an JeKi teilnimmt, verbindlich ist. Die mit JeKi verbundenen Ziele sind jedoch in beiden Bundesländern ähnlich, und zwar Kinder aus sozial benachteiligten Familien bzw. Stadtteilen zu fördern (vgl. Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg, 2009; Stiftung Jedem Kind ein Instrument, 2007). Kinder aus Elternhäusern mit schwachem sozio-ökonomischem Hintergrund sollen durch JeKi einen Zugang zu einem Instrument erhalten und an musischer bzw. kultureller Bildung partizipieren.

Kooperationskonzept und theoretischer Rahmen

Die Grundlage für die Umsetzung von JeKi bildet die Zusammenarbeit zwischen der Grundschule und einer außerschulischen Instrumentallehr-

kraft (auch JeKi-Lehrkraft genannt, in der Regel einer Musikschule angehörig). Dies entspricht der generellen, vermehrten Zusammenarbeit von Schulen mit außerschulischen Kooperationspartnern und Initiierung von Schulnetzwerken (vgl. z. B. Behr-Heintze & Lipski, 2005; Berkemeyer, Kuper, Manituus & Müthing, 2009; Czerwanski, Hameyer & Rolff, 2002; Fussangel, 2008). Diese generelle Zusammenarbeit beschränkte sich in der Vergangenheit größtenteils auf die Kooperation mit Einrichtungen der Jugendhilfe, der Polizei oder ähnlichen (vgl. Behr-Heintze & Lipski, 2005). Mittlerweile etablieren sich auch Musikschulen als feste außerschulische Kooperationspartner (z. B. Bähr, 2001; Helms, 2002; Meyer-Clemens, 2006; Schulten & Lothwesen, 2009). Die Gründe hierfür sind aus Sicht der Musikschulen vielfältig und werden kontrovers diskutiert (vgl. u. a. Kolb & Walter, 2011). So ist zu beachten, dass bei JeKi zwei Institutionen miteinander arbeiten, die in ihren originären Aufgabengebieten sehr verschiedene Zielsetzungen verfolgen. Während es an den Grundschulen und im JeKi-Konzept vor allem um eine Breitenbildung geht, steht in der Musikschule vor allem die Musikausbildung und Begabtenförderung, zumeist im Einzelunterricht, im Vordergrund (vgl. Meyer-Clemens, 2006). Es stellt sich dabei die Frage nach der inhaltlichen Öffnung von Schule (vgl. u. a. Appel, 2005), denn Birgit Walter, Direktorin der JeKi-Stiftung, betont, dass die Musikschulen einem erweiterten Bildungsauftrag folgen und sich die Zielgruppe daher verändert (vgl. Kolb & Walter, 2011). Außerdem findet der Unterricht außerhalb der Musikschule statt und somit erfolgt auch eine Öffnung in das regionale Umfeld. Daher werden im Laufe des Beitrags die Beweggründe der Musikschule zur Kooperation aus Sicht der JeKi-Lehrkräfte noch zu diskutieren sein.

Kooperation meint im Allgemeinen „eine Arbeitsform, bei der mehrere Personen an einer gemeinsamen Aufgabe arbeiten“ (Fussangel, 2008, S. 6). Gerade im Schulkontext soll sie helfen, bestehenden Reformanforderungen oder Innovationen gerecht zu werden, und zwar vor allem dann, wenn Ressourcen benötigt werden, die am eigenen Ort nicht vorhanden sind (vgl. Behr-Heintze & Lipski, 2005). Dies spiegelt sich auch im Kooperationsansatz des JeKi-Konzepts wider: So ist im ersten JeKi-Jahr ein Tandemunterricht zwischen der Grund- und JeKi-Lehrkraft vorgesehen, in dem den Kindern die verschiedenen Instrumente vorgestellt werden. Die Ressourcen werden an dieser Stelle geteilt: die JeKi-Lehrkraft kann unter anderem ihr Wissen über die Instrumente einbringen und die Grundschullehrkraft ihre Kompetenz im Umgang mit Gruppen.

Im ersten JeKi-Jahr (Hamburg: Klasse 2; Nordrhein-Westfalen: Klasse 1) handelt es sich um eine direkte, sich zwischen zwei Personen manifestierende Zusammenarbeit. Diese kann verschiedene Intensitätsstufen erreichen (siehe Cloppenburg & Bensen, in diesem Band), und auch die Verteilung der Aufgaben ist heterogen (siehe Franz-Özdemir, in diesem Band). In den folgenden JeKi-Jahren (Hamburg: Klasse 3 und 4, Nordrhein-Westfalen: Klasse 2-4) ändert sich die Form der Kooperation jedoch: Eine JeKi-Lehrkraft führt den Instrumentalunterricht alleine in Kleingruppen in den Räumlichkeiten der Grundschule durch (vgl. Beckers & Beckers, 2008; Meyer-Clemens, 2006). An dieser Stelle handelt es sich somit um eine *Interorganisationsbeziehung* (Sydow & Windeler, 1997), d. h. die institutionelle Kooperation – also die Zusammenarbeit zwischen den Institutionen Grundschule und Musikschule, die zu Beginn den Rahmen für die gemeinsame Umsetzung von JeKi durch zwei Lehrkräfte in einer Gruppe darstellte – ist nun der alleinige Bestandteil zur Umsetzung des Programms an der einzelnen Grundschule.

Für die JeKi-Lehrkräfte ist JeKi ein ungewohntes Aufgabenfeld, das sie vor neue Herausforderungen stellt. Um diesen gerecht zu werden, stehen JeKi-unterstützende Institutionen als Ansprechpartner zur Verfügung, stellen Unterrichtsmaterial bereit und bieten sowohl fachliche als auch didaktische Workshops an. In Hamburg wird dies durch die Projektgruppe JeKi des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) gewährleistet und in Nordrhein-Westfalen durch die JeKi-Stiftung (vgl. Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg, 2009; Stiftung Jedem Kind ein Instrument, 2007).

Im Rahmen der Kooperation stellen die JeKi-Stiftung bzw. das LI eine Ressource für die Instrumentallehrkräfte dar, um sie bei der Bewältigung ihrer Aufgaben zu unterstützen. Die Theorie des Sozialkapitals verdeutlicht, welche Bedeutung derlei Ressourcen für die Beteiligten haben: Soziale Kontakte und somit das Sozialkapital werden allgemein als potenzieller Zugang zu Ressourcen gesehen (vgl. Bourdieu, 1980). Coleman (1991, S. 392) spezifiziert dies durch die Verwendung des Begriffs der *soziostrukturellen Ressourcen* und konstatiert die Möglichkeit, durch Sozialkapital neue Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erlangen. Konkret bedeutet dies beispielsweise den Einfluss der sozialen Beziehungen und deren Ressourcen auf Werte, Einstellungen und Handlungen (vgl. Kriesi, 2007) und Handlungsmöglichkeiten (vgl. Jansen, 2000). So erweitert der Zugang zu Informationen, den eine Person auf Grund ihres Sozialkapitals hat, Handlungsgrundlagen (vgl. Coleman, 1991). Dies kann im Handlungsfeld

Schule im Kontext des JeKi-Programms allein schon die Information von einer Grundschullehrkraft an eine Instrumentallehrkraft sein, dass in der kommenden Woche ein Schulfest stattfindet und der Unterricht ausfällt oder welcher Anreiz sich bei einer bestimmten Gruppe von Kindern besonders eignet, um sie zu motivieren. Aber auch durch gemeinsame Reflexionen und Austausch werden Lehrerkompetenzen gestärkt (vgl. Rehl & Gruber, 2007). So fanden Carmichael, Fox, McCormick, Procter und Honour (2006) mit Hilfe einer Struktur-Lege-Technik heraus, dass besonders intensive Beziehungen den Lehrern aus subjektiver Sicht helfen, die Schulleistung im Klassenzimmer zu verbessern und sie vor allem durch schwache Beziehungen neues Wissen erlangen und weitergeben können.

Forschungsfragen

Wie eingangs formuliert, erteilen die JeKi-Lehrkräfte einer Zielgruppe Instrumentalunterricht, die sich von ihrer sonstigen Zielgruppe unterscheidet. Da sie sich außerhalb des eigentlichen Arbeitsplatzes bewegen, sind auch die Kontextbedingungen verändert. Einer angedeuteten inhaltlichen Öffnung und Neuorientierung von Musikschule (vgl. Meyer-Clemens, 2006) zufolge stellt sich die erste Forschungsfrage¹:

1. Welche Beweggründe waren für die Musikschule aus Sicht der JeKi-Lehrkräfte für das Eingehen der Kooperation ausschlaggebend?

Beide Professionen, die Grundschul- und JeKi-Lehrkräfte, bringen verschiedene methodische und didaktische Kompetenzen (Methodeneinsatz, Sozialformen usw.) in das Programm mit ein. Die Frage ist, inwiefern sie sich durch die interinstitutionelle Kooperation, welche keine direkte Zusammenarbeit nach dem ersten JeKi-Jahr mehr vorsieht, dennoch gegenseitig beeinflussen und wie die Beziehungen gestaltet sind. Die zweite Forschungsfrage lautet somit:

2. Welche Personengruppen sind im JeKi-Kontext besonders bedeutend im Hinblick auf die Reflexion und Erweiterung methodischer und didaktischer Kompetenzen?

¹ Für ausführlichere Darstellungen zu dieser Forschungsfrage siehe Kulin & Özdemir, 2011.

Studiendesign und Methodik

Seit Beginn 2009 werden insgesamt 13 Studien zu JeKi in Hamburg und Nordrhein-Westfalen durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) im Rahmen des Programms „Empirische Bildungsforschung“ gefördert. Eine dieser Studien ist die *Studie zum Instrumentalunterricht in Grundschulen* (SIGrun). Dabei handelt es sich um ein Kooperationsprojekt zwischen den Universitäten Bremen (Institut für Musikwissenschaft und Musikpädagogik) und Hamburg (Institut für Allgemeine, Interkulturelle und International Vergleichende Erziehungswissenschaft).² SIGrun nimmt in vier Teilprojekten unterschiedliche Aspekte von JeKi in den Fokus: Auf Kinder- und Elternebene werden die kulturelle Teilhabe, der Transfer des Musikunterrichts auf andere Schülermerkmale sowie die musikalische Präferenzentwicklung untersucht. Die Ebene der Lehrkräfte wird in dem SIGrun-Teilprojekt *Kooperation* in den Blick genommen. Dabei geht es um die Umsetzung von JeKi an den verschiedenen Schulen sowie die dort vorhandenen Rahmenbedingungen für die Zusammenarbeit und deren Merkmale (vgl. Kulin & Özdemir, 2011).

Bei der Studie handelt es sich um eine Längsschnittuntersuchung von vier Jahren (2009-2012), in der die Schülerinnen und Schüler, deren Eltern, die Schulleitungen sowie JeKi- und Grundschullehrkräfte vom ersten bis zum vierten Grundschuljahr wissenschaftlich begleitet werden. Abbildung 1 fasst das Untersuchungsdesign und die verwendeten Instrumente zusammen.

Die Gesamtstichprobe besteht aus vier Gruppen: Zum einen gehören hierzu die JeKi-Schulen in Hamburg und Nordrhein-Westfalen. Zum anderen werden Grundschulen mit bereits langjähriger Aktivität in der musikalischen Förderung als Vergleichsgruppe herangezogen, da sie ausgeprägte Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Musikschulen haben. Die Schulen mit sportlichem Förderschwerpunkt, die im Rahmen des Projekts „Bewegungsfreudige Schule“ ausgezeichnet wurden, stellen die Vergleichsgruppe im Rahmen der quantitativen Analysen der weiteren SIGrun-Teilprojekte dar. Die Stichprobe der JeKi-Schulen wurde durch eine systematische Stichprobenziehung anhand einer ortsbezogenen und alphabetisch

² Die Gesamtprojektleitung liegt bei Prof. Dr. Andreas Lehmann-Wermser (Universität Bremen), die Teilprojektleitungen erfolgen an der Universität Bremen durch Prof. Dr. Veronika Busch und Prof. Dr. Andreas Lehmann-Wermser sowie an der Universität Hamburg durch Prof. Dr. Knut Schwippert.

sortierten Liste zufällig ermittelt. Bei den beiden Vergleichsgruppen der Sport- und Instrumentalschulen handelt es sich um Convenience-Stichproben (vgl. Schulte, Lehmann-Wermser, Nonte & Schwippert, 2010).

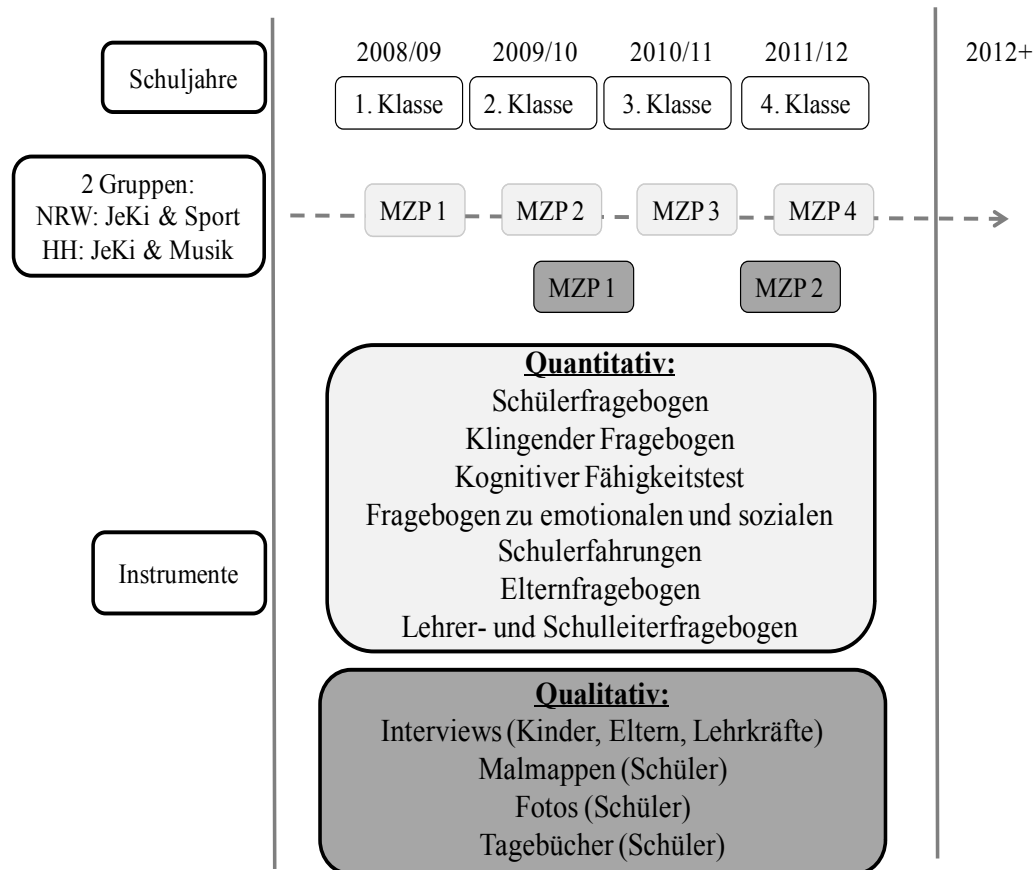


Abbildung 1: Längsschnittliches qualitatives und quantitatives Design der Studie SIGrun und verwendete Instrumente, ©SIGrun

Es ist festzuhalten, dass die Stichprobe des SIGrun-Teilprojekts Kooperation sich aus den Lehrkräften der ausgewählten Schulen in dem jeweils befragten Jahrgang zusammensetzt. Die Rücklaufquote der Fragebögen kann an dieser Stelle nur grob geschätzt werden, da pro Schule nicht bekannt ist, wie viele Grundschullehrkräfte in einer Klasse und wie viele JeKi-Lehrkräfte in einem Jahrgang unterrichten; sie wird auf zwischen 30 und 40 Prozent geschätzt. Die geringe Anzahl der Instrumentallehrkräfte zum ersten Messzeitpunkt ist dadurch zu erklären, dass an den Hamburger Schulen im ersten Grundschuljahr JeKi noch nicht stattfindet. Die Stichprobenzusammensetzung zum ersten und zweiten Messzeitpunkt lässt sich in Tabelle 1 ablesen.

Tabelle 1: Stichprobe SIGrun-Teilprojekt Kooperation zum ersten und zweiten Messzeitpunkt (Erhebung jeweils zum Ende eines Schuljahres) (Angaben in Klammern: Anzahl der Lehrkräfte an Schulen mit musikalischer Förderung)

	Messzeitpunkt 1	Messzeitpunkt 2
Grundschullehrkräfte	141 (109)	110 (80)
Instrumentallehrkräfte	17	33
Lehrkräfte insgesamt	158 (126)	143 (113)

Die Lehrkräfte wurden mit einem standardisierten Fragebogen befragt. Dieser enthielt etablierte Skalen zu folgenden Bereichen: allgemeine Hintergrundmerkmale (bspw. Anzahl und Art der Fortbildungen), individuelle Merkmale (bspw. Selbstwirksamkeit, vgl. Quellenberg 2009), Schulmerkmale (bspw. Integration außerschulischer Kooperationspartner, vgl. Ditton, Arnoldt & Bornemann, o. J.) und Kooperationsmerkmale (bspw. Aspekte pädagogischer Kooperation mit Instrumentallehrkraft, vgl. Quellenberg, 2009). Zur Operationalisierung des Sozialkapitals der Lehrkräfte enthielt der Fragebogen zudem eine quantitative egozentrierte Netzwerkanalyse.

Die Beweggründe der Musikschulen aus Sicht der JeKi-Lehrkräfte wurden im Fragebogen anhand der Skalen „Nutzerorientierte Beweggründe“ (6 Items; *Cronbachs alpha* = .68; $n = 16$; $M = 3.24$; $SD = 0.40$) und „Anbieterorientierte Beweggründe“ (8 Items; *Cronbachs alpha* = .45; $n = 16$; $M = 3.09$; $SD = 0.40$) (vgl. Quellenberg, 2009) erfasst, da sie sowohl pädagogische als auch organisationale Aspekte beinhalten, die für die Kooperation ausschlaggebend gewesen sein könnten.³ Sie beziehen sich auf die Beweggründe der Musikschule zur Kooperationsaufnahme, wahrgenommen durch die JeKi-Lehrkräfte zu Beginn (NRW) bzw. vor dem Beginn (HH) von JeKi; die Daten beziehen sich hier auf den ersten Messzeitpunkt. Die Skalen verlaufen von 1 (*trifft nicht zu*) bis 4 (*trifft voll zu*). Zur Übersicht finden sich in Tabelle 2 die ausführlichen Item-Bezeichnungen und -statistiken.

³ Die niedrigen Reliabilitätswerte sind evtl. der kleinen Stichprobe geschuldet. Da es sich jedoch um erprobte Skalen handelt, wird auch der mittlere Skalenwert angegeben. Die Skalenaussagen sind jedoch unter dem Gesichtspunkt der geringen Stichprobe und niedrigen Reliabilität kritisch zu betrachten. Die Befragung wurde zudem zu Beginn (NRW) bzw. vor Beginn (HH) von JeKi durchgeführt und die geringe Reliabilität spiegelt mögliche uneinheitliche Vorstellungen von dem Programm wider.

Tabelle 2: Items und Itemstatistiken der Skalen „Nutzerorientierte Beweggründe“ und „Anbieterorientierte Beweggründe“ (vgl. Quellenberg, 2009), modifiziert in pädagogische und organisatorische Beweggründe; Antwortmöglichkeiten von 1 (*trifft nicht zu*) bis 4 (*trifft voll zu*)

Nutzerorientierte Beweggründe					
	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>r_{it}</i>	α , wenn Item gelöscht
Bessere Freizeitangebote für Kinder und Jugendliche ermöglichen	16	2.94	0.57	.41	.53
Vermittlung von Kompetenzen, die in der Schule ansonsten zu kurz kommen	16	3.19	0.66	.11	.62
	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>r_{it}</i>	α , wenn Item gelöscht
Unterstützung der Eigeninitiative und Selbstorganisation der Schülerinnen und Schüler	16	2.88	0.50	.66	.50
Bessere kulturelle Förderung von Schülerinnen und Schülern aus bildungsbenachteiligten Schichten	16	3.63	0.50	.23	.55
Bessere Förderung zur Vertiefung individueller Fähigkeiten	16	3.50	0.52	.66	.49
Veränderung der Schulkultur durch Kooperation	16	2.88	0.72	.11	.58

Anbieterorientierte Beweggründe					
Finanzielle Erwägungen/ Absicherung der Existenz	16	2.44	0.81	.20	.61
Bessere Auslastung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter	16	2.19	0.83	.18	.65
Erweiterung des Angebotsspektrums	16	3.19	0.54	.25	.55
Bessere Arbeitsbedingungen für unsere Organisation durch die Kooperation	16	2.56	0.89	.45	.50
Erschließen neuer Zielgruppen	16	3.44	0.63	.71	.47
Talentsichtung	16	2.94	1.00	.53	.47
Imagegewinn für Organisation	16	3.13	0.62	.42	.52
Gute Erfahrung in der Kooperation mit Schulen	16	2.75	0.86	.30	.67

Die Netzwerkanalyse ermöglicht die Untersuchung sozialer Strukturen und Beziehungen. Besonders die egozentrierte Netzwerkanalyse erlaubt hierbei – im Gegensatz zur Analyse von Gesamtnetzwerken (vertiefend hierzu vgl. Jansen, 2003) – Aussagen über die Effizienz persönlicher Beziehungen, und zwar beispielsweise durch die Angabe der Stärke von Beziehungen oder deren Homo- bzw. Heterogenität (vgl. Jansen, 2003). In SIGrun wurde die Erfassung mit sogenannten *Positionsgeneratoren* und *-interpretatoren* (vgl. Lin, 2002) umgesetzt, da diese durch die Festlegung bestimmter Gruppen die soziale Reichweite von persönlichen Beziehungen beschreiben. Die Festlegung erfolgte auf Grund der Rolle von Personengruppen in ihrem speziellen Kontext. Die Anwendung von Positionsgeneratoren ist besonders relevant, um im Längsschnitt zu untersuchen, inwiefern sich das Sozialkapital durch die initiierte Kooperation verändert und somit auch, inwiefern sich die soziale Reichweite und Intensität von Beziehungen verändert.

Neben einer offenen Kategorie wurden folgende Gruppen auf Basis der JeKi-Konzeption festgelegt und zur Beantwortung zur Verfügung gestellt:

- Ebene der Schulleitung (auch Stellvertretung),
- Lehrkräfte der Grundschule, zu deren Unterrichtsfächern Musik gehört,
- andere Lehrkräfte der Grundschule,
- außerschulische Instrumentallehrkräfte, die im Rahmen des musikalischen Förderschwerpunkts an dieser Schule unterrichten,
- unterstützende Institution (JeKi-Stiftung, LI, Jugendmusikschule).

Da nicht an allen Grundschulen ein JeKi-Koordinator/eine JeKi-Koordinatorin vorhanden ist, wurde im Sinne der Standardisierung des Fragebogens auf diese Position verzichtet. Allerdings gibt es eine offene Kategorie, die eine Ergänzung ermöglicht. Die befragten Lehrkräfte wurden nach unterschiedlichen Beziehungen bzw. Netzwerken zu den verschiedenen Positionen gefragt und wie sich diese Beziehungen beschreiben lassen (Positionsinterpretatoren). Auf die verschiedenen Beziehungen kann im Rahmen dieses Beitrags nicht detailliert eingegangen werden. Im Ergebnisteil werden den Forschungsfragen entsprechend die Netzwerke „Reflexion methodischer und didaktischer Fragen“ und „Umsetzen neuer methodischer und didaktischer Aspekte im Unterricht auf Grund des Austauschs mit den verschiedenen Gruppen“ dargestellt.

Ergebnisse

Beweggründe der Musikschule für die Teilnahme an JeKi aus Sicht der JeKi-Lehrkräfte

Bei beiden Skalen weisen die Angaben der JeKi-Lehrkräfte ähnliche Mittelwerte und Streuungen der Werte auf; zudem weist Cronbachs Alpha bei den organisatorischen Beweggründen einen geringen Wert auf. Daher gilt es auf Basis der Einzelitems zu prüfen, ob sich besondere Schwerpunkte als Beweggründe identifizieren lassen. Bei den pädagogischen Beweggründen stehen die kulturelle und individuelle Förderung im Vordergrund. Die anderen Items werden zum größten Teil als eher zutreffend eingeschätzt. An dieser Stelle ist festzuhalten, dass die pädagogischen Beweggründe insgesamt sehr stark ausgeprägt sind (vgl. Kulin & Özdemir, 2011). Eine genaue Verteilung der Werte findet sich in Abbildung 2.

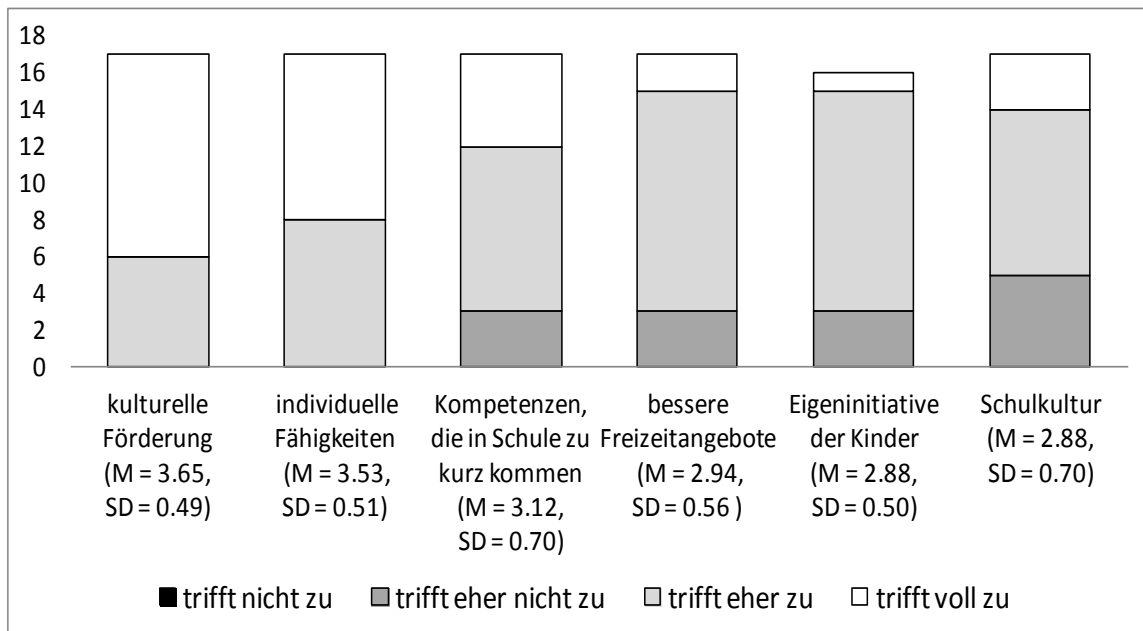


Abbildung 2: Pädagogische Beweggründe zur Kooperation der Musikschule mit der Grundschule im Rahmen der musikalischen Förderung aus Sicht der Musikschullehrkräfte ($n = 16$). Die Werte verlaufen von 1 (trifft nicht zu) bis 4 (trifft voll zu).

Bei den organisatorischen Beweggründen sind insbesondere die Erweiterung des Angebotsspektrums, das Erschließen neuer Zielgruppen sowie der Imagegewinn der Organisation zentral. Bei diesen Items weist eine Streuung von rund $SD = 0.50$ darauf hin, dass die Meinungen der befragten Musikschullehrkräfte in nicht starkem Ausmaß divergieren. Bei den anderen Items gehen die Meinungen auseinander, was sich an einer Streuung von zumeist über $SD = 0.80$ ablesen lässt. Als weniger zutreffend werden die bessere Auslastung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie bessere Arbeitsbedingungen für die Musikschule eingeschätzt (vgl. Kulin & Özdemir, 2011). Eine ausführliche Darstellung ist in Abbildung 3 abzulesen (für eine detaillierte Ausführung siehe Kulin & Özdemir, 2011).

Kooperationsbeziehungen im JeKi-Kontext

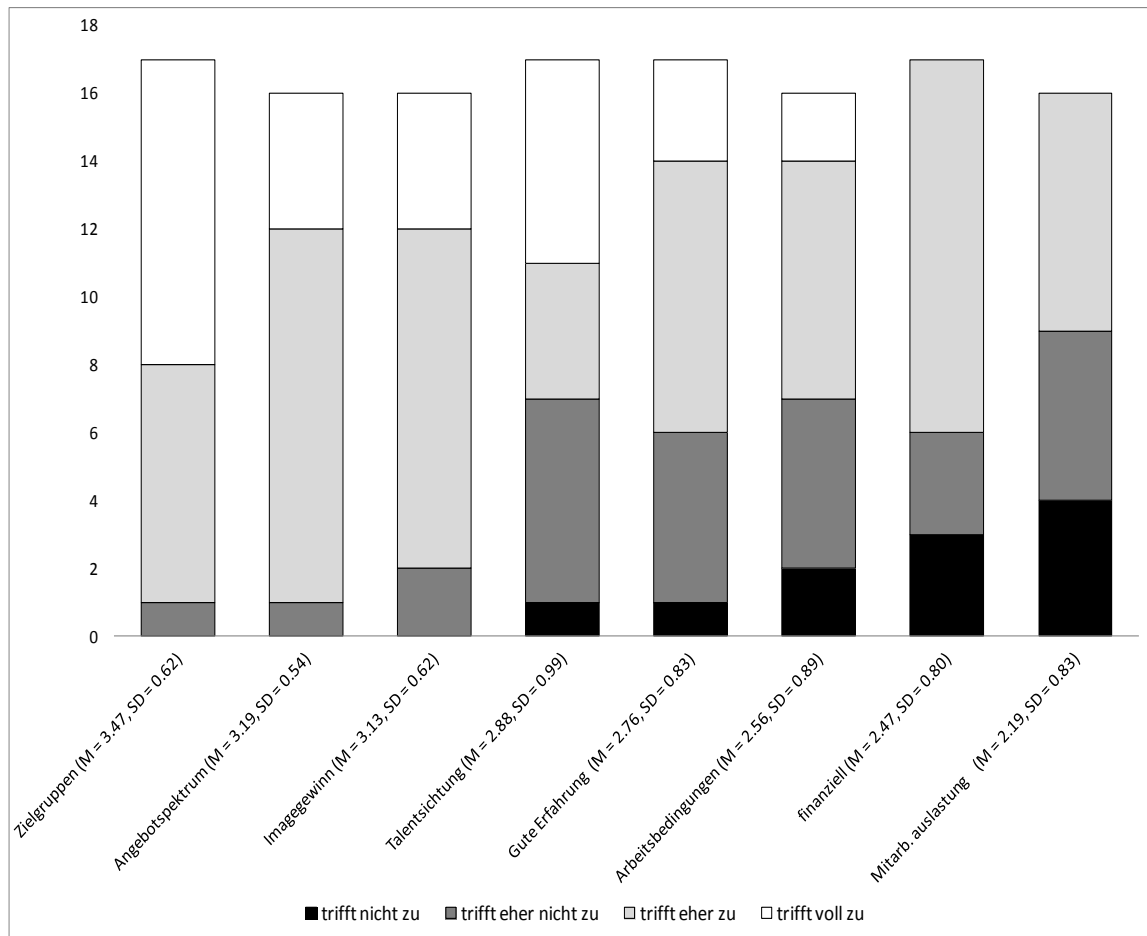


Abbildung 3: Organisatorische Beweggründe zur Kooperation der Musikschule mit der Grundschule im Rahmen der musikalischen Förderung aus Sicht der Musikschullehrkräfte ($n = 16$). Die Werte verlaufen von 1 (*trifft nicht zu*) bis 4 (*trifft voll zu*).

Merkmale der Kooperationsbeziehungen: Reflexion methodischer und didaktischer Kompetenzen

Um die Intensität der Beziehungen zu verdeutlichen, werden die Ergebnisse anhand einer Netzwerkkarte dargestellt, die mit einer Software für ego-zentrierte Netzwerkdiensten namens VennMaker⁴ erstellt wurde. Als Maße für die Beziehungsintensität gelten beispielsweise die emotionale Verbundenheit oder Kontakthäufigkeit (Wolf, 2006). Besonders starke Beziehungen ermöglichen einen hohen Wissenstransfer, während schwache Beziehungen

⁴ www.vennmaker.com

eine weit gestreute Suche nach Informationen bereitstellen (Avenarius, 2010).

Die Darstellungen sind wie folgt zu lesen: Die Lehrkräfte wurden gefragt, wie häufig sie mit den verschiedenen Gruppen methodische und didaktische Fragen reflektieren. Der obere Teil des Kreises gibt die Antworten aus Sicht der Grundschullehrkräfte, der untere Teil die Antworten aus Sicht der Musikschullehrkräfte an. Die Außenkreise stehen für die Ausprägungen der Ratingskala (*1 = nie, 5 = ein- oder mehrmals im Monat*). Die verbale Etikettierung der Ausprägungen ist auf ordinalem Skalenniveau einzustufen, und somit wird als Maß der zentralen Tendenz der Median angegeben. Die beschrifteten Kreise stehen für die verschiedenen Positionen. Je näher ein Kreis dem schwarzen Punkt in der Mitte ist, desto intensiver ist die Beziehung zu interpretieren. Der mittlere Punkt ist als Ego bezeichnet, um zu verdeutlichen, dass die Beziehungen im Sinne der egozentrierten Netzwerkanalyse aus einer subjektiven Perspektive eingeschätzt werden.

Es ist zu erkennen, dass das Netzwerk *Reflexion* aus Sicht der Grundschullehrkräfte innerhalb der eigenen Schule als stark einzuschätzen ist (s. Abbildung 4). Die JeKi-Lehrkräfte oder auch die JeKi-unterstützenden Institutionen spielen darin keine Rolle. Während sich in ihrem Netzwerk jedoch drei verschiedene Positionen finden lassen, weist das Netzwerk aus Sicht der JeKi-Lehrkräfte nur eine Position auf, und zwar andere Musikschullehrkräfte, die an dieser oder anderen Grundschulen JeKi unterrichten. Auch zu den JeKi-unterstützenden Institutionen (bspw. JeKi-Stiftung bzw. LI) existiert nur eine schwache bzw. keine Beziehung.

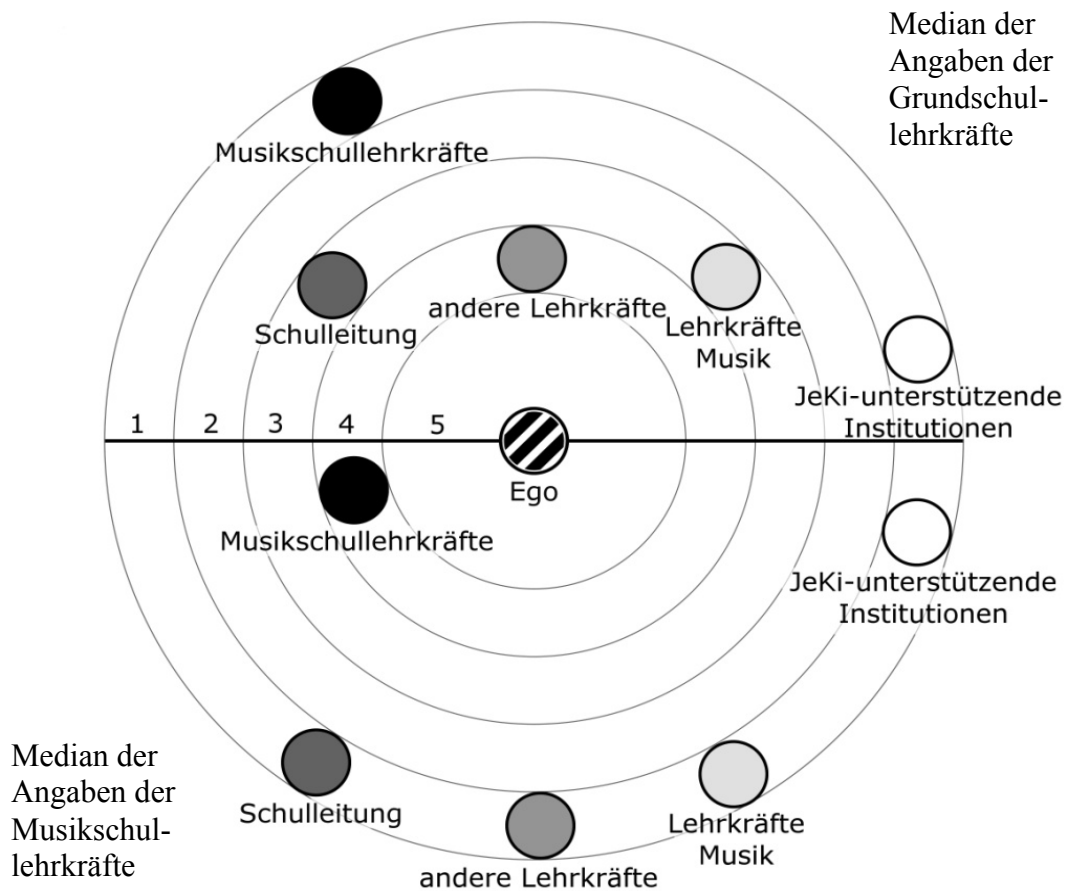


Abbildung 4: Intensität der Beziehungen im Netzwerk Reflexion methodischer und didaktischer Kompetenzen; im oberen Halbkreis: Median der Angaben der Grundschullehrkräfte ($n = 80$), im unteren Halbkreis: Median der Angaben der Musikschullehrkräfte ($n = 33$); 1 = nie, 5 = ein- oder mehrmals im Monat.

Bei der Betrachtung des Netzwerks *Umsetzen methodischer und didaktischer Vorgehensweisen auf Grund des allgemeinen Austauschs mit den verschiedenen Gruppen* ändert sich das Bild (s. Abbildung 5). Die zur Verfügung stehenden Ausprägungen im Fragebogen lauteten: 1 = *in der Regel nein*, 2 = *mal ja, mal nein*, 3 = *in der Regel ja*. Aus Sicht der Grundschullehrkräfte ist das intensive Netzwerk innerhalb der eigenen Profession erneut zu erkennen. Allerdings sind die JeKi-Lehrkräfte näher an dem mittleren Kreis positioniert als im Netzwerk „Reflexion“. Auch bei den JeKi-Lehrkräften ist in diesem Netzwerk eine ausgeprägtere soziale Reichweite abzulesen. Die Beziehung zu den JeKi-unterstützenden Institutionen ist hier besonders intensiv.

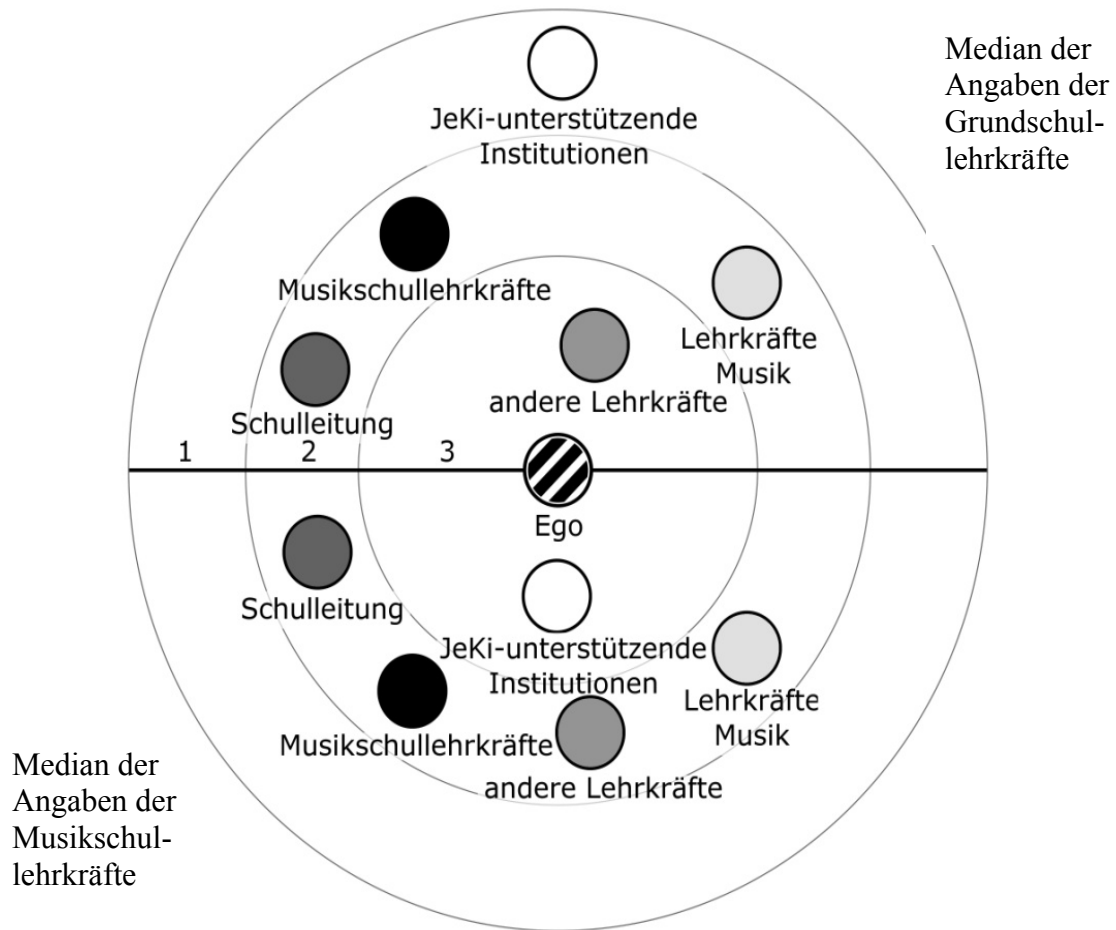


Abbildung 5: Intensität der Beziehungen im Netzwerk *Umsetzen methodischer und didaktischer Vorgehensweisen auf Grund des allgemeinen Austauschs mit den verschiedenen Gruppen*; im oberen Halbkreis: Median der Angaben der Grundschullehrkräfte ($n = 80$), im unteren Halbkreis: Median der Angaben der Musikschullehrkräfte ($n = 33$); 1 = in der Regel nein, 2 = mal ja, mal nein, 3 = in der Regel ja.

Diskussion der Ergebnisse und Ausblick

Die stark ausgeprägten pädagogischen Beweggründe aus Sicht der JeKi-Lehrkräfte zur Aufnahme der Kooperation der Musikschule mit der Grundschule geben einen Anhaltspunkt, dass aus Sicht der Lehrkräfte Ressourcen der Musikschule zur kulturellen und individuellen Förderung auch in die Grundschule transportiert werden sollen. Auch die organisatorischen Einschätzungen lassen erkennen, dass an dieser Stelle ein Stück weit eine in-

haltliche Öffnung von Musikschule stattfindet. Allerdings sind diese Hinweise unter dem Punkt der hier vorliegenden Stichprobengröße und dem explorativen Charakter der Auswertungen zu betrachten.

Die Beziehungen der an JeKi beteiligten Akteure sind je nach Kontext unterschiedlich. Die starke Beziehung innerhalb der eigenen Profession der JeKi-Lehrkräfte bei der Reflexion methodischer und didaktischer Fragen spiegelt die Wichtigkeit des gegenseitigen Austausches, vor allem in der Anfangsphase der Durchführung (vgl. Beckers & Beckers, 2008), wider. Im netzwerkanalytischen Sinn ist dabei jedoch zu beachten, dass bei sehr homogenen Netzwerken neue Impulse von außen einen Akteur nur schwer erreichen können (vgl. Schnegg & Lang, 2002). Die Beobachtung, dass die Beziehungen zur Umsetzung neuer methodischer und didaktischer Aspekte im Unterricht jedoch heterogener sind und eine breitere soziale Reichweite aufweisen (sowohl bei den Grundschul- als auch Musikschullehrkräften), verdeutlicht die variierende Bedeutsamkeit von verschiedenen Personenkreisen in den jeweiligen Kontexten. Es ist zu vermuten, dass an dieser Stelle besonders Grundschullehrkräfte mit dem Unterrichtsfach Musik von neuen Impulsen der JeKi-Lehrkräfte profitieren. Die JeKi-Lehrkräfte wiederum profitieren besonders von der Beziehung zu der JeKi-Stiftung bzw. dem LI, und es liegt der Schluss nahe, dass besonders die Workshops oder auch Unterrichtsmaterialien einen Transfer in den Unterricht mittragen. Indirekt können somit auch die Grundschullehrkräfte Anregungen der JeKi-unterstützenden Institutionen erhalten, und zwar durch die JeKi-Lehrkraft, die in diesem Sinne als *Brückenschläger* (vgl. Jansen, 2003) zwischen zwei eigentlich miteinander unverbundenen Institutionen interpretiert werden kann. An dieser Stelle wird die Erweiterung der Handlungsmöglichkeiten durch Sozialkapital auf Ebene der sozialen Beziehungen deutlich.

Es bleibt weiterhin zu untersuchen, wie sich diese Beziehungen im längsschnittlichen Verlauf entwickeln, vor allem deshalb, weil es sich in den folgenden JeKi-Jahren um eine rein interinstitutionelle Kooperation handeln wird und zum Zeitpunkt der hier dargestellten erhobenen Daten noch ein gemeinsames Unterrichten stattfand (Hamburg) bzw. bereits stattgefunden hatte (Nordrhein-Westfalen). Des Weiteren gilt es Analysen anzuschließen, die individuelle und Schulmerkmale in Zusammenhang mit den Beziehungsmerkmalen bringen. Dies erfolgt unter anderem in der qualitativen Phase des Projekts, in der teilstandardisierte Experteninterviews durchgeführt werden. Das Ziel ist die Rekonstruktion der Zusammenhänge kooperationsförderlicher Merkmale nach dem ersten JeKi-Jahr.

Literatur

- Appel, S. (2005). *Handbuch Ganztagschule: Konzeption, Einrichtung und Organisation* (5. überarbeitete Auflage). Schwalbach: Wochenschau.
- Avenarius, C. B. (2010). Starke und Schwache Beziehungen. In C. Stegbauer & R. Häußling (Hrsg.), *Handbuch Netzwerkforschung* (S. 99-111). Wiesbaden: VS.
- Bähr, J. (2001). *Zur Entwicklung musikalischer Fähigkeiten von Zehn- bis Zwölfjährigen: Evaluation eines Modellversuchs zur Kooperation von Schule und Musikschule*. Göttingen: CUVILLIER.
- Beckers, E. & Beckers, R. (2008). *Faszination Musikinstrument – Musikmachen motiviert: Bericht über die zweijährige Evaluationsforschung zum Bochumer Projekt „Jedem Kind ein Instrument“*. Münster: LIT.
- Behr-Heintze, A. & Lipski, J. (2005). *Schulkooperationen: Stand und Perspektiven der Zusammenarbeit zwischen Schulen und ihren Partnern*. Schwalbach: Wochenschau.
- Berkemeyer, N., Kuper, H., Manitus, V. & Müthing, K. (Hrsg.) (2009). *Schulische Vernetzung: Eine Übersicht zu aktuellen Netzwerkprojekten*. Netzwerke im Bildungsbereich: Bd. 2. Münster: Waxmann.
- Bourdieu, P. (2010). *Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft* (20. Auflage). Frankfurt: Suhrkamp.
- Carmichael, P., Fox, A., McCormick, R., Procter, R. & Honour, L. (2006). Teachers' networks in and out of school. *Research Papers in Education*, 21, 217-234.
- Coleman, J. S. (1991). *Grundlagen der Sozialtheorie*. Handlungen und Handlungssysteme: Bd. 1. München: Oldenbourg.
- Czerwanski, A., Hameyer, U. & Rolff, H.-G. (2002). Schulentwicklung im Netzwerk: Ergebnisse einer empirischen Nutzenanalyse von zwei Schulnetzwerken. In H.-G. Rolff, H.-G. Holtappels, K. Klemm, H. Pfeiffer & R. Schulz-Zander (Hrsg.), *Jahrbuch der Schulentwicklung* (S. 99-130). Weinheim: Juventa.
- Fussangel, K. (2008). *Subjektive Theorien von Lehrkräften zur Kooperation: Eine Analyse der Zusammenarbeit von Lehrerinnen und Lehrern in Lerngemeinschaften*. Verfügbar unter: <http://elpub.bib.uni-wuppertal.de/edocs/dokumente/fbg/paedagogik/diss2008/fussangel/> [15.3.2011].
- Helms, S. (Hrsg.) (2002). *Allgemein bildende Schule und Musikschule in europäischen Ländern*. Musik im Diskurs: Bd. 17. Kassel: Bosse.

- Jansen, D. (2000). Netzwerke und soziales Kapital: Methoden zur Analyse struktureller Einbettung. In J. Weyer (Hrsg.), *Soziale Netzwerke. Konzepte und Methoden der sozialwissenschaftlichen Netzwerkforschung* (S. 35-62). München: Oldenbourg.
- Jansen, D. (2003). *Einführung in die Netzwerkanalyse: Grundlagen, Methoden, Forschungsbeispiele* (2. erweiterte Auflage). Opladen: Leske + Budrich.
- Kolb, A. & Walter, B. (2011). JeKi in den Alltag der Kinder integrieren: Das nmz-Gespräch mit Birgit Walter, der neuen Direktorin der JeKi-Stiftung. *nmz – neue musikzeitung* (7). Verfügbar unter: <http://www.nmz.de/artikel/jeki-in-den-alltag-der-kinder-integrieren> [28.11.2011].
- Kriesi, H. (2007). Sozialkapital. Eine Einführung. In A. Franzen & Franzen-Freitag (Hrsg.), *Sozialkapital. Grundlagen und Anwendungen* (S. 23-46). Wiesbaden: VS.
- Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (2009). *Jedem Kind ein Instrument – JeKi*. Verfügbar unter: <http://www.li-hamburg.de/jeki> [13.1.2011].
- Lin, N. (2002). *Social capital: A theory of social structure and action*. Structural analysis in the social sciences: Bd. 19. Cambridge: CUP.
- Meyer-Clemens, A.-M. (2006). *Kooperation zwischen allgemein bildender Schule und Musikschule: Theorie und Praxis – Bedingungen –Evaluation*. Marburg: Tectum.
- Ditton, H., Arnoldt, B. & Bornemann, E. (o. J.). *QuaSSu – Qualitätssicherung in der Schule und Unterricht*. Verfügbar unter: <http://www.quassu.net/seite4.htm> [31.10.2011].
- Quellenberg, H. (2009). *Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG): Ausgewählte Hintergrundvariablen, Skalen und Indices der ersten Erhebungswelle*. Frankfurt: Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung.
- Rehrl, M. & Gruber, H. (2007). Netzwerkanalysen in der Pädagogik: Ein Überblick über Methode und Anwendung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 53(2), 243-264.
- Schnegg, M. & Lang, H. (2002). *Netzwerkanalyse: Eine praxisorientierte Einführung*. Verfügbar unter: <http://www.methoden-der-ethnographie.de/heft1/Netzwerkanalyse.pdf> [11.4.2011].

- Schulten, M. L. & Lothwesen, K. S. (2009). *MoMo verbindet! Musik erleben und lernen in der "Musikschule für alle": Abschlussbericht der wissenschaftlichen Evaluation zum Programm "Monheimer Modell- Musikschule für alle"*. Linden, Frankfurt. Verfügbar unter: http://www.monheim.de/fileadmin/user_upload/Media/Dokumente/Freizeit_Tourismus/Kultur/evaluation_momo_abschluss_lang.pdf [22.3.2012].
- Stiftung Jedem Kind ein Instrument (Hrsg.) (2007). *Jedem Kind ein Instrument*. Verfügbar unter: <http://www.jedemkind.de> [13.1.2011].
- Sydow, J. & Windeler, A. (1994). Über Netzwerke, virtuelle Integration und Interorganisationsbeziehungen. In J. Sydow & A. Windeler (Hrsg.), *Management interorganisationaler Beziehungen. Vertrauen, Kontrolle und Informationstechnik* (S. 1-21). Opladen: Westdeutscher.
- Wolf, C. (2006). Egozentrierte Netzwerke: Erhebungsverfahren und Datenqualität. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, (44), 244-302.

Sabrina Kulin
Universität Hamburg, FB 1
Binderstraße 34
D-20146 Hamburg
Email: sabrina.kulin@uni-hamburg.de

Knut Schwippert
Universität Hamburg, FB 1
Binderstraße 34
D-20146 Hamburg
Email: knut.schwippert@uni-hamburg.de